

Tulevien ruotsinopettajien näkemyksiä opettajan asiantuntijuudesta

Julkaisuun: Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 11(1)

Artikkelissa käsitellään kieltenopettajiksi valmistuvien ruotsin kielen yliopisto-opiskelijoiden näkemyksiä siitä, mistä ruotsinopettajan asiantuntijuus muodostuu. Aineisto koostuu ruotsinkielisistä kirjoitelmista, joista on sisällönanalyysin keinoin etsitty aineenopettajuuteen liittyviä teemoja. Näitä on sitten verrattu Richardsin (2010) esittämiin aineenopettajan asiantuntijuuden ulottuvuuksiin. Kirjoituksissaan opettajaopiskelijat korostavat erityisesti kulttuurisen osaamisen merkitystä, oppilaiden motivointia ja oppijalähtöisyyttä. He toivovat voivansa vaikuttaa asenteisiin oman innostuksensa kautta, mutta ovat samalla hieman huolissaan omasta auktoriteettiasemastaan. Lisäksi he pohtivat paljon opettajaidentiteettiään ja rakentavat samalla omaa tulkintaansa ”hyvästä opettajuudesta”.

Yhteistyön ja tutkimuksen avulla parempaa opettajankoulutusta

Tämä artikkeli pohjautuu tekemääni tutkimukseen, joka käsittelee kieltenopettajiksi valmistuvien yliopisto-opiskelijoiden näkemyksiä opettajan asiantuntijuudesta. Tutkimus liittyy osaltaan Helsingin yliopistossa kesäkuussa 2019 käynnistettyyn projektiin *Aineenopettajan asiantuntijuus* (Hahl, Hildén, Huhtala & Vesalainen). Projektin tavoitteena on kehittää kielten aineenopettajankoulutusta koulutuksesta vastaavien tahojen yhteistyönä. Yhteistyön ytimessä ovat epäviralliset tapaamiset, joissa opettajankoulutuksen toimijat ainelaitoksilta, kasvatustieteiden osastolta ja harjoittelukouluista kokoontuvat keskustelemaan aineenopettajankoulutuksen toimivuudesta, yhteisistä tavoitteista ja kehittämiskohteista. Kehittämistyön pohjaksi tuotetaan tietoa määrällisin ja laadullisin menetelmin. Vuoden 2019 lopulla projektissa laadittiin laaja kyselylomake äskettäin valmistuneille aineenopettajille. Kysely pilotoitiin tämän vuoden alussa (40 vastaajaa), ja myöhemmin keväällä pilottivaiheen pohjalta muokattu varsinainen kysely lähetetään hiljattain valmistuneille kieltenopettajille. Kyselyn avulla pyritään selvittämään aineenopettajankoulutuksen toimivuutta uusien opettajien näkökulmasta.

Opettajan asiantuntijuuden kehittymistä ja identiteettiä on määritelty monin eri tavoin ja tutkittu viime vuosina Suomessakin varsin paljon myös kieltenopettajien näkökulmasta (esim. Nyman 2009; Ruohotie-Lyhty 2011; Kajander, Nyman & Toomar 2019). Tässä tutkimuksessa lähdän liikkeelle opettajaopiskelijoiden pohdinnoista. Olen kiinnostunut siitä, miten tulevat ruotsinopettajat näkevät oman ammattitaitonsa ja mistä heidän mielestään opettajan

asiantuntijuus muodostuu. Opettajankoulutuksen aikana opiskelijat joutuvat pohtimaan omaa opettajuuttaan sekä pedagogisissa opinnoissaan että opetettavan aineen opinnoissa, mikä onkin tärkeää opettajaidentiteetin rakentumiselle.

Opettajaopiskelijoiden näkemyksillä ja kokemuksilla voi katsoa olevan merkitystä myös sille, miten sujuvasti he aikanaan siirtyvät opiskeluympäristöstä työelämään. Jos opettajaksi valmistuva kokee saaneensa koulutuksen aikana riittävät eväät opettajan työhön, siirtyminen työelämään on helpompaa sekä mielen että käytännön tasolla. Opiskeluaikana rakentuneet tiedot ja taidot ovat pohjana myös työuran aikana tapahtuvalle jatkuvalla oppimiselle.

Asiantuntijuus teoreettisena käsitteenä ja tutkimuksen kohteena

Tutkimukseni aineistona käytän 21 esseemuotoista kirjoitelmaa. Kirjoittajat osallistuivat vuosien 2017–2019 aikana ruotsin kielen aineopintojen ja syventävien opintojen kursseille, jotka oli suunnattu tuleville opettajille. Osallistujille annettiin ohjeeksi kirjoittaa ruotsinkielinen essee, jossa he pohtisivat itseään ruotsin opiskelijoina ja tulevina opettajina. Kaikki essee on anonymisoitu, ja niistä on samalla poistettu kaikki sellaiset tekstikohdat (mm. nimet, paikkakunnat, kurssitunnukset), joista kirjoittajat olisi edes teoriassa mahdollista tunnistaa. Aineisto on ensin analysoitu tekstilähtöisesti temaattisen sisällönanalyysin avulla siten, että siitä on etsitty opiskelijoiden mainintoja opettajan asiantuntijuuteen kuuluvista tekijöistä. Tämän jälkeen löydettyjä teemoja on vertailtu aiempiin teorialalleihin asiantuntijuuden ydinalueista. Tässä artikkelissa käytän vertailukehikkona Jack Richardsin (2010) teoriaa opettajan asiantuntijuuden osatekijöistä. Kuten Richards (2010, 101–103) itse toteaa, hän pyrkii kuvailemaan sellaisia tietoja, taitoja ja ajattelutapoja, joiden voidaan katsoa luonnehtivan esimerkillistä kieltenopettajuutta ainakin länsimaisen käsityksen mukaan; ovathan käsitykset hyvästä opettajuudesta aina kulttuurisidonnaisia. Richards siis rakentaa jonkinlaista hyvän opettajuuden ihannemallia.

Kieltenopettajan asiantuntijuuteen Richards (2010) katsoo kuuluvaksi kymmenen ydinaluetta, jotka ovat osin päällekkäisiä:

1. kielitaidon taso (monipuolisesti vahva kielitaito)
2. oman aineen opetuksessa tarvittava sisältötieto (mitä opetetaan ja miten)
3. opetustaito (rutiinit ja käytännöt)
4. kontekstietä laajassa merkityksessä (fyysinen ja sosiaalinen ympäristö)

5. kielenopettajaidentiteetti (millaisena opettaja näkee itsensä, ja millaisissa rooleissa hän toimii eri tilanteissa)
6. oppijakeskeinen opetus (mm. oppilaiden itseohjautuvuuden tukeminen)
7. pedagogiset päättelytaidot (nämä kehittyvät kokemuksen myötä, mutta myös yhdessä tekemisen kautta)
8. käytännön työn kautta tapahtuva oppiminen (tässä reflektion merkitys on tärkeä)
9. käytäntöyhteisön jäsenyys (opettajien välinen yhteistyö, jaetut arvot ja tavoitteet; myös yhteistyö esimerkiksi koulun muiden henkilöstöryhmien kanssa)
10. professionaalisuus (paitsi ulkoiset kriteerit, kuten opettajan kelpoisuus, myös refleктоiva asenne omaan työhön ja omiin käsityksiin)

Richards pohtii asiantuntijuutta lähinnä englannin opetuksen kontekstissa, mutta teoriaa voitaneen soveltaa yleisemminkin kielenopettajien ammattitaitoon ja asiantuntijuuteen liittyvässä tutkimuksessa.

Asiantuntijuuden osatekijöitä opettajaopiskelijoiden mukaan

Seuraavassa tarkastelen kuutta opettajan asiantuntijuuteen liittyvää teemaa, joita lähes kaikki opettajaopiskelijat nostavat tavalla tai toisella esille kirjoitelmissaan: kulttuurisen osaamisen tärkeys, oppilaiden motivointi, oppijalähtöisyys, asenteisiin vaikuttaminen, oma innostus ja auktoriteettina oleminen. Lainausmerkeissä olevat tekstikohdat ovat otteita opiskelijoiden teksteistä; otteet on käännetty ruotsista suomeen mahdollisimman suoraan.

Opettajaopiskelijoiden mukaan kulttuurisen osaamisen merkitys opetuksessa on todella suuri. Monet käyttävät tässä yhteydessä sanaa ”autenttisuus”. Autenttisuudella viitataan monenlaisiin opetuksen piirteisiin. Jotkut viittaavat autenttisuudella kontakteihin äidinkielenään ruotsia puhuvien kanssa, toiset puolestaan pohtivat oppimateriaalien monipuolisuutta ja luokkahuonetehtävien ”luonnollisuutta”. Kieltä halutaan opettaa siten, että oppilaat saisivat ennen kaikkea suullisen kielitaidon harjoitusta tavallisia arjen tilanteita ja kohtaamisia varten. Kulttuurista osaamista pyritään kehittämään yhdessä oppilaiden kanssa osana luontevaa vuorovaikutusta.

Kirjoittajat korostavat esseissään oppilaiden motivointia, johon he kertovat pyrkivänsä esimerkiksi ”leikin, musiikin ja draaman avulla”. Jotkut kirjoittajat kuvailevat tekemiään sijaisuuksia tai harjoitteluja, joiden aikana he ovat tällaisia menetelmiä käyttäneet. On myös niitä kirjoittajia, joilla ei vielä ole lainkaan kokemusta opettamisesta tai joiden opetuskokemus

on hyvin vähäistä. Hekin kuitenkin painottavat monenlaisten motivointikeinojen tärkeyttä. Motivoinnin ja kannustamisen avulla pyritään myös vaikuttamaan oppilaiden asenteisiin, koska ”ruotsin kielellä ei ehkä ole kaikkein paras maine nuorten keskuudessa”, eikä sen asemaan oppiaineena aina suhtauduta myönteisesti. Sekä kulttuurinen tieto että motivoivien opetusmenetelmien käyttö ovat osa oman aineen sisältötietoa, mutta ne liittyvät luonnollisesti myös opetustaitoon (ks. Richards 2010, 104–108).

Opiskelijoiden haaveena on toteuttaa omaa opetustaan oppijälähtöisesti. Kuten yksi kirjoittaja toteaa, on tärkeää ”inspiroida ja rohkaista oppilaita kiinnostumaan asioista”. Moni kertoo aikovansa kysellä oppilailtaan, mistä nämä ovat kiinnostuneita ja suunnittelevansa sitten opetustaan sen mukaisesti. Tämän piirteen myös Richards (2010, 112) mainitsee yhtenä oppijälähtöisen opetuksen tuntomerkkinä. Vastaavasti tulevat opettajat nostavat esille sen merkityksen, joka opettajan omalla asenteella ja innostuksella ruotsia kohtaan on oppijoille. Innostuneisuuden toivotaan näkyvän ja välittyvän myös ulospäin: ”Toivon tulevien oppilaideni huomaavan, kuinka paljon pidän ruotsin opettamisesta.” Aineestaan innostunut ja inspiroiva opettaja voi saada myös oppilaansa innostumaan ruotsin kielestä ja motivoitumaan sen opiskeluun. Kuten Alanen, Kajander ja Nyman (2013, 31) päättelivät tutkimiansa opiskeluelämäkertojen pohjalta, ”näyttää siltä, että jos opettajasta pidettiin, haluttiin hänen opettamaansa ainetta myös oppia”.

Yksi tärkeimmistä esille nousseista teemoista on auktoriteettina toimiminen, jonka voisi katsoa liittyvän sekä identiteettikysymyksiin että Richardin (2010, 119–120) esille ottamiin professionaalisuuden sisäisiin standardeihin. Nuoria opettajaopiskelijoita askarruttaa usein se, että tulevat oppilaat tai opiskelijat ovat ehkä vain vähän uutta opettajaa nuorempia ja voivat siksikin kyseenalaistaa kokemattoman opettajan auktoriteetin. Kuten yksi tuleva opettaja kirjoitelmassaan toteaa, hän toivoo hartaasti saavansa ”lisää itseluottamusta”, jotta voisi toimia auktoriteettina oppilaiden edessä. Toinen taas kertoo voivansa ”vain kuvitella, mitä pahimmillaan voisi tapahtua uusien ja tuntemattomien oppilaiden edessä.” Tämä ”pahin” olisi auktoriteettiaseman menetys. Aloittelevilla opettajilla fokus on usein hyvin vahvasti omassa tekemisessä, uusista tilanteista ja haasteista selviytymisessä (Feiman-Nemser 2003; Sabar 2004). Pelko auktoriteettiaseman menettämisestä on ehkä samalla pelkoa siitä, ettei selviäkään kaikista uuteen opettajaan kohdistuvista odotuksista. Taustalla voi myös olla ajatus perinteisestä luokan edessä seisovasta opettajasta, jonka tehtävänä on tiedon välittäminen.

Yhteenvetoa ja pohdintaa asiantuntijuuden osatekijöistä

Opiskelijoiden kirjoitelmissa korostuvat Richardsin (2010) esittämistä aineenopettajan asiantuntijuuden ulottuvuuksista erityisesti opetustaito (mm. innostavat opetusmenetelmät), oman aineen (kulttuurinenkin) sisältötieto, oppijakeskeinen opetus ja identiteettikysymykset. Lisäksi esseissä on mainintoja (vielä vähäisen) opettajakokemuksen mahdollisesta vaikutuksesta omaan ajatteluun. Tulosten pohjalta voi todeta, että opiskelijoiden fokus on vahvasti (hyväksi) opettajaksi kasvamisessa. Hyvä opettajuus rakentuu jokaisen opiskelijan kohdalla omanlaisekseen. Siihen vaikuttavat esimerkiksi omat persoonallisuuspiirteet, kouluajan kokemukset, opettajan pedagogiset opinnot, muut opinnot (mm. opetettavissa aineissa) sekä yhteiskunnassa vallitsevat (ja median välittämät) käsitykset hyvästä opettajuudesta – vain muutamia mainitakseni (ks. myös Kalaja, Alanen, Dufva & Palviainen 2011, 64; Alanen, Kajander & Nyman 2013, 25).

Toisaalta on muutamia teemoja, joita odotusteni vastaisesti löytyy vain hyvin harvoista kirjoitelmista. Olisin odottanut tulevien opettajien pohtivan enemmän opettajan kelpoisuuden antavia opintojaan ja omaa kielitaitoaan, mutta näitä teemoja käsitellään vain parissa esseessä. Opettajan pedagogisia opintoja ja niiden antamaa opettajan kelpoisuutta on ehkä tässä yhteydessä pidetty niin itsestään selvinä, ettei niistä ole katsottu tarpeelliseksi kirjoittaa. Kieltenopetuksessa tarvittavaan (riittävän korkeaan) kielitaitoon viitataan lyhyesti lähinnä siinä yhteydessä, kun pohditaan oman itseluottamuksen ja auktoriteetin riittävyyden ongelmia: ”ennen kaikkea (ja se on minusta kaikkein huolestuttavinta): en ole natiivi”. Myös Richards (2010, 104) viittaa tutkimuksiin, joiden mukaan opettajan oma käsitys kielitaitonsa tasosta vaikuttaa hänen itseluottamukseensa.

Opettajaopiskelijat kohdistavat kielitaitoonsa suuria odotuksia, koska haluavat toimia omille (tuleville) oppilailleen hyvänä kielellisenä mallina. Lisäksi he usein vertaavat ruotsin kielen taitoaan englannin kielessä saavuttamaansa kielitaitoon, jonka he yleensä kokevat suhteellisen hyväksi (myös Kalaja ym. 2011, 72). Tässä vertailussa ruotsi jää helposti toiseksi. Aiempi tutkimukseni (Huhtala 2012) osoitti, että jopa monet ruotsia syventävällä tasolla opiskelevat voivat pelätä vaikuttavansa ”epäammattimaisilta”, jos tekevät puheessaan ääntämis- tai kielioppivirheitä tai jos puhe ei ole sujuvaa (ks. Boyd 2004).

Työn kautta tapahtuva oppiminen jää kirjoitelmissa lähes ilman mainintoja. Myöskään opettajien välistä yhteistyötä tai kollegiaalista työskentelyä ei juuri nosteta esille, vaan pohdinnat keskittyvät omaan opettajuuteen ja sen piirteisiin. Yhtenä syynä lienee se, ettei

kaikilla opettajaopiskelijoilla ollut esseiden kirjoittamisen aikaan vielä kokemusta opettamisesta edes sijaisuuksien kautta. Ilmeisesti tiettyjen pohdintojen aktivoituminen vaatii työelämäkontekstia. Osansa voi myös olla antamalla sinänsä vapaalla ohjeistuksella (”pohdi itseäsi ruotsin opiskelijana ja tulevana opettajana”), jonka osa opiskelijoista on voinut tulkita hyvin kirjaimellisesti. Rivien välistä monessa esseessä oli kuitenkin luettavissa, että opettajaopiskelijat haluaisivat työelämäänsä siirtyessään osoittaa sekä itselleen että muille, että pärjäävät itsenäisesti opettajan työssä eivätkä haluaisi ”vaivata” muita liikaa. Yksi kirjoittaja huomauttaa, että nykyisin kaikilla opettajilla tuntuu olevan jatkuva kiire. Uusi opettaja ehkä pelkää vielä lisäävänsä toisten kiirettä omilla kysymyksillään. Ja kuten Feiman-Nemser (2003, 26) toteaa, aloittelevilla opettajilla kysymyksiä on rajattomasti.

Keskeisenä asiana ruotsin kielen osalta nostetaan esille asenteisiin vaikuttaminen paitsi yksilön, myös yhteiskunnan tasolla: ”Ruotsin kieli on arka keskustelunaihe Suomessa, ja esimerkiksi ’pakkoruotsista’ sekä ruotsin asemasta maassamme yleensäkin keskustellaan jatkuvasti. Ruotsinopettajilla on tässä keskustelussa tärkeä rooli.” Osa opiskelijoista ilmoittaa kannattavansa ruotsin muuttamista valinnaiseksi oppiaineeksi, osa puolestaan haluaisi säilyttää ruotsin pakollisena. Yhteistä heille on kuitenkin se, että asenteisiin halutaan vaikuttaa positiivisuudella ja omalla esimerkillä. Aineistossa nousee esille monen opiskelijan näkemys siitä, että varsinkin ruotsin opettaja tarvitsee paljon innostusta ja rakkautta kieleen, jotta saisi oppilaansa kiinnostumaan kielen opiskelusta.

Opettaminen ei ole ”mitä tahansa työtä”

Opiskelijat miettivät omaa opettajuuttaan paljon – ja haluavat pohtia sitä opiskeluaikanaan yhdessä muiden kanssa. Opiskeluaika auttaa selkiyttämään käsitystä omasta osaamisesta: ”Nyt tiedän paremmin, mitä jo osaan, mitä pitäisi harjoitella enemmän, mitä olen jo harjoitellut tarpeeksi jne.” Varsinkin opetusharjoittelujen merkitys korostuu paitsi yhteisen pohdinnan mahdollistajina, myös siksi, että ne antavat tilaisuuden havainnoida monenlaisia opettajia ja oppitunteja. Näin harjoittelut tarjoavat sekä hyviä että huonoja malleja opettajana toimimisesta: ”Harjoittelun aikana opin, millainen opettaja en ainakaan halua olla. (...) Opin myös, mikä minulle on tärkeää opettajana olemisessa.”

Aineiston analyysi on saanut minut jälleen kerran pohtimaan sitä, onko opettajuus edelleen monelle meistä kutsumusammatti. Myös monessa aiemmassa tutkimuksessani opiskelijat ovat nostaneet esille ajatuksen opettamisesta kutsumuksena, joko suoraan tai epäsuorasti (esim. Huhtala 2015). Yhden tulevan opettajan mukaan ”opettajana olemisessa on kyse siitä, että

auttaa toisia”. Toinen puolestaan kirjoittaa: ”Haluan tulla töistä kotiin ja tuntea tehneeni jotain merkityksellistä.” Nämä toteamukset vastaavat varsin hyvin niitä piirteitä, joita yleensä liitetään kutsumukseen. Kuten Estola ja Syrjälä (2002, 90) kirjoittavat: ”Kutsumukseen liitetään yleensä kaksi näkökulmaa. Henkilö kokee, että hän tehtävässään palvelee muita, että hänen työllään on yhteiskunnallisesti tärkeä merkitys ja toiseksi, että hän saa työstä itselleen henkilökohtaista tyydytystä.” Työn kokeminen kutsumuksena antaa opettajan asiantuntijuudelle lisää syvyyttä, mutta ei tee työstä vähemmän professionaalista.

Joka tapauksessa voi todeta, että opettaminen ei ole mitä tahansa työtä, vaan se vaatii monenlaista osaamista ja asiantuntijuutta. Oman asiantuntijuuden reflektointi jo opiskeluaikana on tuleville opettajille tärkeää opettajaidentiteetin ja opettajana kehittymisen kannalta (Ruohotie-Lyhty 2011, 50–51; Alanen, Kajander & Nyman 2013, 25–27). Tärkeää on myös se, että (tulevien) opettajien kokemukset ja näkemykset otetaan huomioon aineenopettajankoulutusta kehitettäessä. Siihen tämäkin *Aineenopettajan asiantuntijuus* -projektin osatutkimus pyrkii.

Kirjoittaja

Anne Huhtala, yliopistonlehtori, Helsingin yliopisto

Lähteet

Alanen, Riikka, Kajander, Kati & Nyman, Tarja. 2013. ”Luin oppikirjoja ja kirjaimellisesti pänntäsin asioita” – vieraiden kielten opettajaopiskelijat kielen oppimista ja opettamista pohtimassa. Teoksessa T. Keisanen, E. Kärkkäinen, M. Rauniomaa, P. Siitonen & M. Siromaa (toim.) *AFinLA-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* 2013, n:o 5, 24–40.

Boyd, Sally. 2004. Utländska lärare i Sverige – attityder till brytning. Teoksessa K. Hyltestam & I. Lindberg (toim.) *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur, 419–436.

Estola, Eila & Syrjälä, Leena. 2002. Kutsumus. Teoksessa H. L. T. Heikkinen & L. Syrjälä (toim.) *Minussa elää monta tarinaa: kirjoituksia opettajuudesta*. Helsinki: Kansanvalistusseura, s. 85–98.

Feiman-Nemser, Sharon. 2003. What new teachers need to learn. *Educational Leadership*, 60 (8), 25–30.

Huhtala, Anne. 2012. “Varför kan jag sedan inte bara slappna av och sluta tänka på de fel jag möjligen gör?” Teoksessa J. Lindström & S. Henricson (toim.) *Språk och interaction* 3. (Nordica Helsingiensia 30). Helsinki: Helsingin yliopisto, Suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten ja kirjallisuuksien laitos, 91–105.

Huhtala, Anne. 2015. Becoming a language teacher: A dream come true or a source of anxiety. *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 9 (1), 53–69.

Kajander, Kati, Nyman, Tarja & Toomar, Jaana. 2019. Kielenopettajan monet roolit – kansankynttilästä asiantuntijaksi ja kielikoulutuspoliittiseksi vaikuttajaksi. Teoksessa T. Saarinen, P. Nuolijärvi, S. Pöyhönen & T. Kangasvieri (toim.) *Kieli, koulutus, politiikka: Monipaikkaisia käytänteitä ja tulkintoja*. Tampere: Vastapaino.

Kalaja, Paula, Alanen, Riikka, Dufva, Hannele & Palviainen, Åsa. 2011. Englannin ja ruotsin kielen oppijat toimijoina koulussa ja koulun ulkopuolella. Teoksessa E. Lehtinen, S. Aaltonen, M. Koskela, E. Nevasaari & M. Skog-Södersved (toim.) *AFinLA-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* 2011, n:o 3, 62–74.

Nyman, Tarja. 2009. *Nuoren vieraan kielen opettajan pedagogisen ajattelun ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen*. (Jyväskylä studies in education, psychology and social research 368). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Richards, Jack C. 2010. Competence and performance in language teaching. *RELC Journal*, 41 (2), 101–122.

Ruohotie-Lyhty, Maria. 2011. *Opettajuuden alkutaival: Vastavalmistuneen vieraan kielen opettajan toimijuus ja ammatillinen kehittyminen*. (Jyväskylä studies in education, psychology and social research 410). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Sabar, Naama. 2004. From heaven to reality through crisis: Novice teachers as migrants. *Teaching and Teacher Education*, 20, 145–161.

Avainsanat: opettajaopiskelijat, opettajan asiantuntijuus, aineenopettajankoulutus, ruotsinopettajat, kieltenopetuksen kehittäminen